



**You have downloaded a document from**  
**RE-BUŚ**  
**repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Potyczki w stosowaniu teorii ugruntowanej w badaniu studentów niepełnosprawnych

**Author:** Magdalena Bełza

**Citation style:** Bełza Magdalena. (2016). Potyczki w stosowaniu teorii ugruntowanej w badaniu studentów niepełnosprawnych. "Rocznik Pedagogiczny" (T. 39 (2016), s. 133-142).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIWERSYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

MAGDALENA BELZA  
Uniwersytet Śląski w Katowicach

## POTYCZKI W STOSOWANIU TEORII UGRUNTOWANEJ W BADANIU STUDENTÓW NIEPEŁNOSPRAWNYCH

### WSTĘP – BADANIA JAKO POLE BITWY

Projektowanie badań wymaga od badacza nie tylko ciekawości poznawczej, która jest niezbędna, aby podjąć jakiekolwiek badania, a także określonego celu badań, ale przede wszystkim osadzenia ich w określonym nurcie czy też strategii badawczej. Celem artykułu jest przedyskutowanie zmagania, jakie stoją przed młodym badaczem w prowadzeniu badań zgodnie z Teorią Ugruntowaną, która jest pewnym systemem metod jakościowych opracowanym przez Anselma Straussa oraz Barneya Glasera, opisanym w 1967 w książce *The Discovery of Grounded Theory*<sup>1</sup>. Nie jest ona najbardziej popularną strategią wybieraną przez młodych polskich badaczy, w związku z czym często przysparza im wiele trudności. W artykule posłużono się metaforą militarną, która trafnie oddaje pierwsze zetknięcie się z jej specyfiką i ukazuje trudności, jakie są z nią związane.

W artykule stawiam tezę, iż stosowanie teorii ugruntowanej wymaga od młodego badacza nie tylko wiedzy i dyscypliny naukowej, ale także, a może przede wszystkim, subtelnej refleksyjności. W przeciwieństwie do badań w strategii ilościowej nie ma tu jasno sprecyzowanego, z góry zaprojektowanego, zoperacjonalizowanego planu badań, ponieważ wynika on z prowadzonych analiz zebranego materiału wstępnego, które niczym wstążka na wietrze prowadzą badacza w określonym kierunku. Nie oznacza to jednak, że jest ona pozbawiona zasad, wręcz przeciwnie – kładzie się w niej nacisk na procedury badawcze<sup>2</sup>. Strategia Teorii Ugruntowanej wyznacza warunki, które muszą być spełnione do poprawnego przeprowadzenia badań, ale metody, techniki zbierania danych, grupa badana czy hipotezy, to wszystko wyłania się w trakcie prowadzenia badań i jest wynikiem następujących po sobie analiz zbieranego na bieżąco materiału badawczego, a nie wypełnianiem kolejnych punktów ustalonego z góry planu. Są jednak pewne punkty styczne z badaniami pozytywistycznymi. Można ją wszakże, jak pisze Earl Babbie,

<sup>1</sup> A. Strauss, B. Glaser, *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Aldine, Chicago 1967.

<sup>2</sup> E. Babbie, *Podstawy badań społecznych*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 332.

przedstawić jako łączenie podejścia naturalistycznego z pozytywistyczną troską o „systematyczny zestaw procedur” przy przeprowadzaniu badań jakościowych<sup>3</sup>.

#### RELACJA TEORII UGRUNTOWANEJ I METAFORYKI BATALISTYCZNEJ

Zaproponowana pod koniec lat 60. Teoria Ugruntowana swoje złote czasy przeżywa w Polsce w ostatnich kilkunastu latach, kiedy to bardzo mocno wzrosło zainteresowanie tą strategią, głównie za przyczyną między innymi Krzysztofa Koneckiego (uważanego za prekursora teorii ugruntowanej w Polsce i twórcę wizualnej teorii ugruntowanej), Marka Gorzko. Metodologia Teorii Ugruntowanej polega na budowaniu teorii średniego zasięgu (jakiegoś zjawiska, procesu, obszaru rzeczowego) w oparciu o systematycznie zbierane dane empiryczne<sup>4</sup>. W literaturze metodologicznej możemy odnaleźć trzy główne odmiany metodologii teorii ugruntowanej: 1) wersja Anselma L. Straussa i Juliet Corbin, 2) wersja Barneya G. Glasera, tzw. Klasyczna Teoria Ugruntowana oraz 3) konstruktywistyczna teoria ugruntowana Kathy Charmaz<sup>5</sup>. Oprócz tych można jeszcze wymienić inne odmiany, na które wskazuje Denzin (2007): pozytywistyczna, konstruktywistyczna, obiektywistyczna, postmodernistyczna, sytuacyjna czy wspomagana komputerowo, do których można jeszcze dołączyć rozwijaną przez Krzysztofa T. Koneckiego wizualną teorię ugruntowaną<sup>6</sup>. Głównymi elementami teorii ugruntowanej są: teoretyczne, próbkowanie, kodowanie, teoretyczne nasycenie i ciągłe porównanie<sup>7</sup>.

Zastosowanie metafory potyczki pozwala wydobyć nowe aspekty rzeczywistości lub też zobaczyć nowe sposoby patrzenia na wybrany przez mnie obszar badawczy, jakim jest (w moim przypadku) rzeczywistość studentów niepełnosprawnych. Metafora jest jednym z najbardziej podstawowych mechanizmów umożliwiających nam rozumienie doświadczeń<sup>8</sup>. Sama Teoria Ugruntowana jest swoistego rodzaju grą metafor, ponieważ jej głównym założeniem jest ciągłe porównywanie zebranych próbek uprzednio zakodowanych, mających jakieś podobne cechy. Nadanie kodu to zaprezentowanie jednego pojęcia za pomocą drugiego pojęcia podobnie jak w metaforze, która oznacza [...] *wszelkie tryby zastępowania nazwą jednej rzeczy nazwą innej rzeczy mającej jakieś podobne cechy, który to*

<sup>3</sup> Tamże.

<sup>4</sup> B.G. Glasser, A.L. Strauss, *Odkrywanie teorii ugruntowanej*. Wyd. Nomos, Kraków 2009, s. 26.

<sup>5</sup> Zob. K. Charmaz, *Teoria ugruntowana: Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, tłum. B. Komorowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009; M. Gorzko, „Drugie pokolenie” teoretyków *Grounded Theory*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, „Studia Sociologica”, nr 20, s. 27–44; Ł. Marciniak, *Deskryptywna teoria ugruntowana, Klasyczna teoria ugruntowana, Konstruktywistyczna teoria ugruntowana*, [w:] *Słownik socjologii jakościowej*, (red.) K.T. Konecki, P. Chomczyński, Difin, Warszawa 2012.

<sup>6</sup> M. Gorzko, *Teoria ugruntowana jako „rodzina metod”?* „Opuscula Sociologica” nr 6/2013, s. 6–7 [dostęp: 19.11.2016].

<sup>7</sup> A. Bryman, E. Bell, *Business Research Methods*, 2nd Ed., Oxford University Press, Oxford, 2007, s. 582–583.

<sup>8</sup> G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*. Wyd. PIW, Warszawa 1988, s. 15.

*proces głęboko przenika język i znaczenie*<sup>9</sup>. Metafora, jak piszą Lakoff i Johnson, może tworzyć nowe znaczenia, a także podobieństwa, które mogą definiować nową rzeczywistość<sup>10</sup>.

Samo pojęcie potyczka zgodnie ze słownikiem języka polskiego oznacza po pierwsze zbrojne starcie małych oddziałów wojskowych, zwykle o małym znaczeniu strategicznym (w odróżnieniu od bitwy). Po drugie oznacza również sprzeczkę lub spór<sup>11</sup>. Bez wątpienia ma zatem charakter batalistyczny i odwołuje się do militarnej metaforyki, która ukazuje starcie młodego naukowca badacza z poszczególnymi elementami obranej strategii badawczej (małymi oddziałami wojskowymi), by pokonywać je krok po kroku, w konsekwencji doprowadzając do wygrania całej wojny, czyli (w przypadku mojego projektu badawczego) zbudowania teorii średniego zasięgu dotyczącej rzeczywistości akademickiej studentów niepełnosprawnych.

Stosowanie metodologii teorii ugruntowanej można przyrównać do planowania strategii militarnej wojsk – strategii, jak opisać rzeczywistość studentów niepełnosprawnych. Mapa rozmieszczenia wojsk musi uwzględniać różne momenty starcia, które też będą decydować o następujących po nich krokach. Jednak podobnie jak na polu bitwy wojsko, tak w przypadku młodego badacza czekają go różne potyczki, np. ze zbieraniem danych, porządkowaniem, nadawaniem im sensów, kodowaniem, przypisywaniem kategorii, lokowaniem w teoriach. Ważnym jednak etapem wydaje się być gotowość mobilizacyjna<sup>12</sup> określająca stopień przygotowania organizacji wojska (jednostki, związku, wojsk, sztabu, instytucji) do terminowego rozpoczęcia i efektywnego wykonania zadań przewidzianych dla niej w planie mobilizacyjnym. Gotowość mobilizacyjna młodego badacza stosującego teorię ugruntowaną to dobre zapoznanie się z procedurami tejże strategii. Odwołując się do zaproponowanego przez redaktorki *Twierdzy* podziału na przedpole, strategię, taktyki i manewry, można stwierdzić, że przedpolem badań jest rozeznanie tematu teorii ugruntowanej i prowadzenia zgodnie z nią badań. Następnie należy wybrać strategię spośród znanych w metodologii opcji teorii ugruntowanej. Kolejną fazą będzie wybór taktyki zbierania danych do analizy, a manewrami zabiegi związane z analizą danych, tworzeniem i gruntowaniem teorii.

<sup>9</sup> M. Dudzikowa, *W kwestii metaforyki w nauce*, [w:] E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Poza paradygmaty. Pedagogika wielostronna. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Tadeuszowi Lewowickiemu. Tom 1*. Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2012, s. 120.

<sup>10</sup> G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*. Wyd. PIW, Warszawa 1988, s. 239.

<sup>11</sup> *Słownik języka polskiego PWN* <http://sjp.pwn.pl/sjp/potyczka;2506386.html> [dostęp 4.09.2016].

<sup>12</sup> Gotowość mobilizacyjna została użyta w charakterze metafory przez Sylwię Jaskulską w tekście *Gotowość mobilizacyjna – przegląd zawartości tomu*, [w:] M. Dudzikowa, S. Jaskulska (red.), *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?* Wyd. Wolters Kluwers, 2016, s. 33. Pojęcie to pozwoliło redaktorom publikacji uporządkować treści, dzieląc na poszczególne sekcje, które również mają znamiona metaforyki batalistycznej, czyli przedpole, strategię, taktyki i manewry.

Odwolując się do militarnej metaforyki, można zauważyć, że dość mocno wpisała się ona w retorykę dotyczącą współczesnej szkoły. Szczególną uwagę zwróciła na to zagadnienie pani prof. Maria Dudzikowa, wykorzystując je w celu opisu kształtu uniwersytetu (a jeszcze wcześniej w odniesieniu do szkoły<sup>13</sup>). Dowiadujemy się od niej, że istnieje wiele publikacji bardziej lub mniej syntetycznie lub obrazowo prezentujących ścieranie się przeciwnych sił w walce o kształt uniwersytetu: od wielkich bitew, **przez potyczki**, utarczki, pojedynki, których to rdzeniem domen źródłowych jest walka na argumenty, która ma charakter batalistyczny, aż po ostry konflikt prowadzący do zwycięstwa, tryumfu, czy też widoczna – owa militarna metaforyka – w tytułach prasowych czy na linii Komitetu Kryzysowego Humanistyki Polskiej<sup>14</sup>. Mocnym akcentem zwracającym uwagę na szerokie wykorzystanie metaforyki batalistycznej (wojny, walki itd.) jest publikacja w całości poświęcona tej tematyce *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?*<sup>15</sup>, w której już we wstępie dokonany jest przegląd istotnych wyjaśnień terminologicznych i ukazany szeroki wachlarz metafor batalistycznych wykorzystywanych w opisie szkoły, a także inspiracje skłaniające do stworzenia takiej publikacji<sup>16</sup>. Pojawia się nawet pytanie, czy możliwe jest wyeliminowanie kategorii walki z realistycznego opisu wychowania?<sup>17</sup>. Ukazuje to, jak szeroki jest zasięg stosowania celowo lub mniej celowo batalistycznej terminologii w świecie naukowym. Do wymienianych obszarów uniwersyteckich można dołączyć również ten związany z *militarną metaforyką potyczki metodologicznej*, która proces badawczy traktuje jako pole bitwy, a kolejne jego etapy jako potyczki. W prezentowanym projekcie badawczym zwycięstwem jest **opis rzeczywistości akademickiej studentów niepełnosprawnych**. Strategią badawczą (walki) jest wspomniana we wstępie metodologia teorii ugruntowanej, która ukrywa swoje tajniki przed młodym badaczem jako przeciwnik na polu walki, prowokując coraz to nowe potyczki (etapy, z którymi się musi zmierzyć).

<sup>13</sup> Tekst M. Dudzikowej, *Esej o codzienności szkolnej z perspektywy metafory*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty*. Tom 5. Wyd. GWP, Gdańsk 2010.

<sup>14</sup> M. Dudzikowa: *Uniwersytet jako... (co?) Wojna metafor o jego tożsamość*, [w:] E.J. Kryńska, M. Głoskowska-Soldatow, A. Kienig (red.), *Na rozdrożu biurokratycznej arbitralności*. Wyd. Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa 2015, s. 36.

<sup>15</sup> M. Dudzikowa, S. Jaskólska (red.), *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?* Wyd. Wolters Kluwers, 2016.

<sup>16</sup> Zob. M. Dudzikowa, *Wstępnie o metaforze (także militarnej)*, [w:] M. Dudzikowa, S. Jaskólska (red.), *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?* Wyd. Wolters Kluwers, 2016, s. 11–32. W tekście wprowadzającym prof. Maria Dudzikowa odwołuje się do inspirujących ją tekstów takich, jak eseje Dariusza Chętkowskiego (m.in. *Nauczycielskie perypetie. O wojnie wszystkich ze wszystkimi*) czy książki *Twierdza A. de Saint-Exupéry*. Dokonuje również analizy w kontekście zaproponowanego przez Lakoffa i Johnsona podziału domen w metaforach, na domeny źródłowe i domeny docelowe.

<sup>17</sup> M. Rembierz, *Ethos edukacji i jej filozoficzny logos. Elementy filozofii edukacji w dociekanach Tadeusza Kotarbińskiego*, „Studia z Filozofii Polskiej 2/2007, s. 346.



## POLE BITWY – POTYCZKI W STOSOWANIU TEORII UGRUNTOWANEJ

Chciałabym zaprezentować kilka wybranych potyczek związanych z wykorzystaniem metodologii teorii ugruntowanej w mojej pracy młodego badacza, a także prób radzenia sobie z nimi:

**Potyczka nr 1: *Brak przedzałożeniowości*** (na ile to możliwe) – w publikacjach dotyczących metodologii teorii ugruntowanej<sup>18</sup> jest podawany jako główna wytyczna do procesu badawczego<sup>19</sup>. Pierwsze starcie z przeciwnikiem – czy ja jako pedagog specjalny mogę podjąć się badania studentów niepełnosprawnych? Czy ktoś, kto jest teoretykiem i praktykiem z zakresu pracy z osobami niepełnosprawnymi może być obiektywny i pozbawiony założeń wstępnych? Czy wiedza i doświadczenie pozwolą mi wznieść się na metapoziom analizy obserwowanych zjawisk? I czy założenie, że jest tak, jak uważam nie ogranicza mnie zaledwie i blokuje na nowe szersze spojrzenie i obiektywne patrzenie gromadzony materiał badawczy? Czy potrafię patrzeć na dane obiektywnie, a nie doszukując się potwierdzenia tego, co już wiem?

Wygrana: Wyjście zwycięsko z tej potyczki związane jest z założeniem, iż najlepiej rzeczywistość społeczną pojmują zaangażowani w nią aktorzy<sup>20</sup>. Będąc w środku, jestem w stanie nie tylko dostrzec niezbadane – co tak naprawdę stanowi punkt wyjścia każdych badań, ale także wiedzieć, do jakich teorii, kontekstów odnieść to, co badam, by nie odkrywać Ameryki po raz drugi<sup>21</sup>. Bycie badaczem zaangażowanym, jak pisze Gajdzica, musi łączyć się z zaangażowaniem emocjonalnym w postrzeganie badanej rzeczywistości<sup>22</sup>. Nie chodzi również o to, by całkowicie pozbyć się prekonceptualizacji, ale o to, aby we wstępnej fazie badań koncentrować się przede wszystkim na szczegółowym opisie cech zebranego materiału empirycznego (np. notatek z obserwacji uczestniczącej, opowieści organizacyjnych, narracji biograficznych, transkrypcji wywiadów swobodnych, opublikowanych raportów badawczych itp.), zanim sformułuje się jakieś twierdzenie teoretyczne<sup>23</sup>. To wymaga od badacza dużej pokory i refleksyjności wobec danych, ale trzymanie się ściśle tego założenia pozwoli wyjść z tej potyczki zwycięsko.

**Potyczka nr 2: *Wybór strategii*** – czy wersja Straussa i Corbin czy „klasyczna teoria ugruntowana” Glasera czy konstruktywistyczna Kathy Charmaz? Czy któraś

<sup>18</sup> Zarówno tych zagranicznych, jak u Straussa i Glasera, Corbin, Charmaz, czy polskich Koneckiego, Gorzko, Manterys.

<sup>19</sup> I. Bukalska, *Methodology of Grounded Theory and the Theory of Margaret S. Archer*, [w:] K. Śledzińska, K. Wielecki (red.), *Critical realism and the humanity in social sciences*. 83.

<sup>20</sup> M. Guziuk-Tkacz, A. Joanna Siegień-Matyjewicz, *Leksykon terminów metodologicznych*. Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2012, s. 281.

<sup>21</sup> Można również odnieść się do pojęć uczulających, które mają być, jak pisze K. Charmaz pewnymi punktami wyjścia, problemami występującymi w określonych obszarach. Por. K. Charmaz, *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 13.

<sup>22</sup> Z. Gajdzica, *O roli i pozycji badacza w badaniach rzeczywistości szkoły specjalnej i integracyjnej*, „Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej”, nr 3/2013, s. 11.

<sup>23</sup> K. Konecki, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 27.

z nich jest w kontekście badanego obszaru związanego z pedagogiką specjalną właściwsza? Czy raczej, któraś jest bardziej trafna w kontekście konkretnego problemu z pedagogiki specjalnej, czyli w tym przypadku studentów niepełnosprawnych?

Wygraną stanowi odpowiedź na pytanie, w czym badacz czuje się lepiej i która strategia jest trafniejsza do zrealizowania celów. Czy staram się opisywać obiektywnie i odkrywać to, co skrywają dane? Czy raczej chcę konstruować rzeczywistość w taki sposób, jakie jest moje indywidualne na nią spojrzenie. Czy zakładam kładzenie nacisku, za Glaserem i Straussem, na badanie procesów i działań oraz interpretacyjne pojmowanie danych, czy raczej, za Charmaz zakładam, że ani dane, ani teorie nie są odkrywane, a każda interpretacja teoretyczna nie prowadzi do dokładnego odzwierciedlenia świata, lecz do powstania jego interpretacyjnego obrazu?<sup>24</sup>. Każdy badacz musi sam odpowiedzieć sobie na te pytania i podjąć indywidualną decyzję, w którym kierunku chce podążać.

Kiedy już uporamy się z tą potyczką, przeciwnik za zasiekami czeka, by stoczyć z nami kolejną potyczkę, jaką jest **Dylemat początku – Potyczka nr 3**: od czego zacząć opis, czy od konkretnych kategorii wyłonionych z pierwszych zebranych danych czy od opisu przeprowadzonych badań? A może od kontekstu przeprowadzonych badań. Czy opisywać na bieżąco czy raczej po zakończeniu całych badań? Czy dam radę odwrócić myślenie i zamiast wyjścia od teorii, budować ją i gruntować w danych?

Wygraną stanowi wyzwolenie się z charakterystycznej dla strategii badań ilościowych struktury prac empirycznych, gdzie na początku mamy jasno określoną ścieżkę postępowania (która jednocześnie jest strukturą pracy) i jeśli będzie się zgodnie z nią postępować doprowadzi nas do zwycięstwa. Tutaj musimy się od tego uwolnić, być bardziej elastyczni, subtelni i refleksyjni na każdy fragment danych i etap badań. Zbierać dane i je opisywać. Wracać do tego, co już było i tworzyć całość. Niewątpliwie wartościowe są rady Kathy Charmaz<sup>25</sup>, która pisze, że już samo kodowanie prowokuje określone pytania analityczne na starcie, wśród których wymienia:

- „Czego te dane są dowodem” (czego one dotyczą) (Glaser, 1978, p. 57; Glaser and Strauss, 1967),
- Co dane sugerują? Oznajmują? Zakładają (Charmaz, 2006, p. 47),
- Z czyjego punktu widzenia? (Charmaz, 2006, p. 47),
- Jakie kategorie teoretyczne te dane wskazują (Glaser, 1978),
- Kiedy, jak i z jakimi konsekwencjami działają uczestnicy interakcji (Corbin & Strauss, 2008).

Zanim jeszcze zdążymy rozstrzygnąć tę potyczkę, obok czai się nowa.

**Potyczka nr 4: Strach przed zakończeniem nasycania pola** – jak rozpoznać, że pole zostało nasycone? Ile próbek, przypadków powinienam przeanalizować?

<sup>24</sup> Por. B. Cytowska, *Trudne drogi adaptacji*, Impuls, Kraków 2012, s. 148.

<sup>25</sup> Zestawienie to pochodzi od Kathy Charmaz w artykule: K. Charmaz, *The Power and Potential of Grounded Theory*, „A Journal of the BSA MedSoc Group”, Vol. 6. Issue 3/2012, s. 5.

Kiedy skończyć nasycanie? To częste pytania młodego badacza, które powodują niepewność i strach przed porażką i zarzutem, że może jeszcze zebrane próbki nie są wystarczające do ugruntowania teorii? Że może jest jeszcze coś, co mogłoby zmienić ostateczny kształt gruntowanej teorii.

Ogniem walecznym będzie tutaj świadomość, że nasycenie to brak dodatkowych danych, które coś nowego wnoszą. Każda kolejna próbka wskazuje na pewną powtarzalność. Widząc kolejne podobne przykłady, badacz jest przekonany, że pole zostało nasycone<sup>26</sup>. Teoretyczne nasycenie odbywa się przez formułowanie własności kategorii, a te można skompletować wyłącznie wtedy, kiedy pobierzemy różnorodne grupy porównawcze, które umożliwią nam wykrycie różnorodnych warunków funkcjonowania kategorii<sup>27</sup>. To od badacza będzie zależało, że kolejne pobierane próbki nie prowadzą nas w żadnym nowym kierunku, a tylko potwierdzają to, co już wypracowaliśmy.

**Potyczka nr 5: Etyka** i pytanie, jak głęboko mogę wejść w „świat studenta niepełnosprawnego” i czy zbyt krytyczne opisywanie nie spowoduje pogłębiania dystansu wobec osób niepełnosprawnych, z którym ja jako pedagog specjalny walczę? Ten problem dotyczy nie tylko metodologii teorii ugruntowanej, ale badań w ogóle. Dylemat nieskalania własnego gniazda to często spotykany dylemat, który może ograniczać badacza w szczerym opisywaniu badanej rzeczywistości. Z drugiej zaś strony zawsze należy pamiętać, że badania naukowe dotyczące niepełnosprawności powinny sprzyjać poprawie rzeczywistości tej grupy osób.

Wygrana w tej potyczce to równowaga pomiędzy subtelnością i wrażliwością na drugiego człowieka a rzetelnością badacza i chęcią opisaną tej rzeczywistości w sposób najbardziej pełny. Najważniejsze to pamiętać o głównych normach etycznych stanowiących fundament badań jakościowych. Główną zasadą jest „*nie szkodzić*” zarówno sobie samemu, osobom uczestniczącym w badaniu, jak i również beneficjentom rezultatów badania. Cztery główne normy, które należy brać pod uwagę to: świadoma i dobrowolna zgoda uczestników badania, uczciwość w realizacji badania, zapewnienie poufności i prywatności, weryfikacja wyników badania<sup>28</sup>.

**Potyczka nr 6: Budowanie i ugruntowywanie teorii** – to jeden z najbardziej newralgicznych momentów dla młodego badacza, który podejmuje się pracy z wykorzystaniem strategii Teorii Ugruntowanej.

Poradzenie sobie z tą potyczką warto zacząć od odpowiedzi na pytanie, czym w ogóle jest teoria naukowa. Trudno jest bowiem ją budować bez znajomości jej istoty. Zgodnie z Leksykonem terminów metodologicznych teoria (gr. *theoria* – oglądanie, badanie; ang. *Theory*) to plan, pomysł, założenie, idea, koncepcja oparta

<sup>26</sup> B.G. Glasser, A.L. Strauss: *Odkrywanie teorii ugruntowanej*. Wyd. Nomos, Kraków 2009, s. 53

<sup>27</sup> K. Konecki, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 31.

<sup>28</sup> C.G. Christians, *Etyka i polityka w badaniach jakościowych*, [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, tom 1 (red.), *Metody badań jakościowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 217–218.



na poznaniu i zrozumieniu istotnych czynników, które kształtują pewną sferę rzeczywistości. Może być również rozumiana jako konstrukcja umysłowa tworząca z elementów określoną całość, która pozwala na zrozumienie związków między analizowanymi zjawiskami/procesami itp. Z innej strony może być systemem twierdzeń logicznie i rzeczowo uporządkowanych, powiązanych ze sobą pewnymi stosunkami oraz spełniającymi przyjęte w niej kryteria naukowości i poprawności metodologicznej. Ostatnie podejście wskazuje na to, że teoria jest rozumiana jako logiczne, umysłowe ujęcie w słowach badanej rzeczywistości, przy pomocy której tłumaczy się istnienie oraz funkcjonowanie<sup>29</sup>.

Teoria nie ma być podsumowaniem obserwacji, a kreatywnym wytworem myśli badacza wykraczającym poza zgromadzone dane<sup>30</sup>.

Podsumowując, aby prowadzić efektywne badania z wykorzystaniem teorii Ugruntowanej, w taki sposób, żeby być jednocześnie naukowym i twórczym do-  
brze byłoby stosować się do kilku wskazówek, na które zwrócili uwagę Strauss i Corbin: „*Raz na jakiś czas cofaj się o krok do tyłu i pytaj: O co tu chodzi? Czy to co myślę, że widzę, pasuje do rzeczywistości zapisanej w danych. Dane same z siebie nie kłamią [...] Zachowaj sceptyczną postawę. Wszystkie wyjaśnienia teoretyczne, kategorie, hipotezy, pytania dotyczące danych, niezależnie od tego, czy pochodzą bezpośrednio czy pośrednio z porównań, z literatury czy z doświadczenia. Zawsze wymagają sprawdzenia na podstawie rzeczywistych danych i nigdy nie mogą być przyjmowane jako fakt [...]. Stosuj procedury badawcze.* Procedury zbierania i analizy danych są zaprojektowane tak, aby nadać badaniom walor ścisłości. Jednocześnie pozwalają likwidować obciążenia i prowadzą do sprawdzenia przynajmniej niektórych twoich założeń, które mogłyby wpływać na nierealistyczne dane<sup>31</sup>.

#### KONKLUZJA KOŃCOWA

Okazuje się, że militarna metafora potyczki świetnie oddaje istotę zmagania młodego badacza i potwierdza postawioną na początku wywodu tezę, iż stosowanie tej metodologii wymaga nie tylko wiedzy (z zakresu stosowania metodologii teorii ugruntowanej, ale również szerokiej wiedzy z zakresu różnych obszarów życia niezbędnej w procesie porównywania próbek i metaforycznego przenoszenia poprzez analogię na wybranego do badań własnych obszaru), dyscypliny naukowej (pilnowania procedur i skrupulatności), ale także subtelnej refleksyjności będącej elementem koniecznym do wygrania walki pod tytułem grindowanie teorii z zakresu rzeczywistości akademickiej studentów niepełnosprawnych. Owa

<sup>29</sup> M. Guziuk-Tkacz, A.J. Siegień-Matyjewicz, *Leksykon terminów metodologicznych*. Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2012, s. 280.

<sup>30</sup> Tamże.

<sup>31</sup> A.L. Strauss, J. Corbin, *Basis of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*, Sage, Newbury Park, 1994, *Grounded Theory Methodology: An Overview*, [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Handbook of Qualitative Research*, Sage, Thousand Oaks, s. 273–285.

refleksyjność w aktywności badawczej jest warunkiem niezbędnym, aby uniknąć ogólnikowości, powierzchowności i pochopności w wyciąganiu wniosków końcowych. Pokora wobec zbieranych danych to broń w walce o ugruntowanie teorii z zakresu objętego badaniami obszaru (w tym wypadku rzeczywistości osób niepełnosprawnych studiujących).

Metafora potyczki została użyta w niniejszym wywodzie w celu obrazowania zmagania i wykorzystana do prezentowania czy rozumienia samego poddawania badaniu obszaru. Bo czyż rzeczywistości akademickiej dla osób niepełnosprawnych wchodzących w przestrzeń wyższej uczelni nie można przyrównać dzięki metaforze militarnej do pola walki, na którym czekają ich różne potyczki (mniejsze lub większe), te związane z samymi sobą i pokonywaniem własnych barier, te związane z edukacją (niejednokrotnie utrudnioną ze względu na posiadaną przez nich dysfunkcję – np. niewidomi – brak książek dostępnych dla nich) te związane z relacjami interpersonalnymi (które czasem bywają najtrudniejsze do pokonania).

#### BIBLIOGRAFIA

- Babbie E., *Podstawy badań społecznych*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Bryman A., Bell E., *Business Research Methods*, 2nd Ed., Oxford University Press, Oxford, 2007, s. 582–583.
- Bukalska I., *Metodology of Grounded Theory and the Theory of Margaret S. Archer*, [w:] K. Śledzińska, Wielecki K. (red.): *Critical realism and the humanity in social sciences*.
- Charmaz K., *Teoria ugruntowana: Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, tłum. B. Komorowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Charmaz K., *The Power and Potential of Grounded Theory*, „A Journal of the BSA MedSoc Group”, Vol. 6. Issue 3/2012, s. 5.
- Charmaz K., *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Christians C.G., *Etyka i polityka w badaniach jakościowych*, [w:] Denzin N.K., Lincoln Y.S., tom 1 (red.) *Metody badań jakościowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 217–218.
- Cytowska B., *Trudne drogi adaptacji*, Impuls, Kraków 2012.
- Dudzikowa M., *Esej o codzienności szkolnej z perspektywy metafory*, [w:] Dudzikowa M., Czerepaniak-Walczak M. (red.), *Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty. Tom 5*. Wyd. GWP, Gdańsk 2010.
- Dudzikowa M., *Uniwersytet jako...(co?) Wojna metafor o jego tożsamość*, [w:] Kryńska E.J., Głowska-Soldatow M., Kienig A. (red.): *Na rozdrożu biurokratycznej arbitralności*. Wyd. Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa 2015.
- Dudzikowa M., *W kwestii metaforyki w nauce*, [w:] Ogródkza-Mazur E., Szczurek-Boruta A. (red.): *Poza paradygmaty. Pedagogika wielostronna. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Tadeuszowi Lewowickiemu. Tom 1*. Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2012.
- Dudzikowa M., *Wstępnie o metaforze (także militarnej)*, [w:] M. Dudzikowa, S. Jaskółska: *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?* (red.), Wyd. Wolters Kluwers, 2016.
- Gajdzica Z., *O roli i pozycji badacza w badaniach rzeczywistości szkoły specjalnej i integracyjnej*, „Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej”, nr 3/2013, s. 10–19.
- Glasser B.G., Strauss A.L., *Odkrywanie teorii ugruntowanej*. Wyd. Nomos, Kraków 2009.
- Gorzko M., „Drugie pokolenie” teoretyków *Grounded Theory*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, „Studia Sociologica”, nr 20, s. 27–44.

- Gorzko M., *Teoria ugruntowana jako „rodzina metod”?*, „Opuscula Sociologica” nr 4[6]/2013 [dostęp: 19.11.2016].
- Guziuk-Tkacz M., Joanna Siegień-Matyjewicz A., *Leksykon terminów metodologicznych*. Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2012.
- Jaskulska S., *Gotowość mobilizacyjna – przegląd zawartości tomu*, [w:] M. Dudzikowa, S. Jaskólska: *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?* (red.), Wyd. Wolters Kluwers, 2016, s. 33.
- Konecki K., *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Konecki K.T., Chomczyński P. (red.), *Słownik socjologii jakościowej*, Difin, Warszawa 2012.
- Lakoff G., Johnson M., *Metafory w naszym życiu*. Wyd. PIW, Warszawa 1988.
- Rembierz M., *Ethos edukacji i jej filozoficzny logos. Elementy filozofii edukacji w dociekaniach Tadeusza Kotarbińskiego*, „Studia z Filozofii Polskiej 2/2007.
- Słownik języka polskiego PWN*, <http://sjp.pwn.pl/sjp/potyczka;2506386.html> [dostęp 4.09.2016].
- Strauss A., Glaser B., *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Aldine, Chicago 1967.
- Strauss A.L., Corbin J., *Basis of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*, Sage, Newbury Park, 1994, *Grounded Theory Methodology: An Overview*, [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.) *Handbook of Qualitative Research*, Sage, Thousand Oaks, s. 273–285.

**Author:** Magdalena Bęłza

**Title:** Skirmishes in the application of Grounded Theory in the study of disabled students

**Key words:** grounded theory, a disabled student, military metaphor, skirmish

### Abstract

The article introduces disabled University Students research conducted with the use of grounded theory strategy. The author with the help of metaphors released skirmish that may occur for a young researcher who uses grounded theory. The aim of the paper is a thesis that the application of this strategy requires from the researcher not only a knowledge of procedures, discipline and extensive knowledge but also, and perhaps above all, subtle reflectivity. It was explained also the relationship between the two areas (Grounded Theory and battle metaphor). Then, the author points to the skirmishes that happened to her in the research of students with disabilities in accordance to the strategy of grounded theory. They can occur, however, in any other areas of young researcher. The final conclusion of the use of skirmish metaphors, which was used in relation to the examination procedure, may be used to descriptions of the area under consideration as well.